**《教育心理学》考试大纲**

**参考书目：教师资格认定考试编写组编 教育心理学 北京师范大学出版社**

陈琦、刘儒德主编 当代教育心理学 北京师范大学出版社 2007年4月第2版

**教育心理学概述**

一、教育心理学的研究对象与研究内容

教育心理学:是一门研究学校情境中学与教的基本心理规律的科学。

教育心理学的性质：是应用心理学的一种，是心理学与教育学的交叉学科。

教育心理学的具体研究范畴是围绕学与教相互作用过程而展开的。

1、五要素

(1)学生—学习的主体因素(其群体差异、个体差异影响学与教过程);

(2)教师—教学中起关键作用(教学过程的主导);

(3)教学内容—学与教的过程中有意传递的主要信息部分，表现为：教学大纲、教材、课程;

(4)教学媒体—教学内容的载体、教学内容的表现形式、师生之间传递信息的工具。(影响教学内容的呈现方式和容量;影响教学组织形式及学生的学习方法)

(5)教学环境—包括物质环境(课堂自然条件、教学设施及空间布置)社会环境(课堂纪律、同学关系、校风、社会文化)影响学生的学习过程和方法、认知发展过程，教师的教学方法、教学组织。

2、三过程

(1)学习过程—学生在教学情境中通过与教师、同学以及教学信息的相互作用获得知识、技能和态度的过程(教育心理学研究的核心内容)

(2)教学过程—教师组织教学

(3)评价/反思过程(贯穿在整个教学过程中：教学前对教学设计效果的预测和评判;教学中对教学的监视和分析;教学后的检测、反思)

3、学与教相互作用：五种因素共同影响了三种过程，三种过程交织在一起，相互影响。

二、教育心理学的作用

对教育实践具有描述、解释、预测和控制的作用。

1、帮助教师准确地了解问题。

2、为实际教学提供科学的理论指导。

3、帮助教师预测并干预学生。

4、帮助教师结合实际教学进行研究。

三、教育心理学的发展过程

(一)初创时期(20世纪20年代以前)

代表人物：桑代克。事件：1903年出版了《教育心理学》，是西方第一本以教育心理学命名的专著。

(二)发展时期(20世纪20年代到50年代末)

尚未成为一门具有独立理论体系的学科。

(三)成熟时期(20世纪60年代到70年代末)

作为一门具有独立理论体系的学科正在形成。

(四)完善时期(20世纪80年代以后)

布鲁纳：认为教育心理学研究包括

1、主动性研究

2、反思性研究

3、合作性研究

4、社会文化

我国第一本《教育心理学》教科书：廖世承(1924年)。

**学生的心理发展与教育**

一、心理发展

1、定义:是指个体从出生、成熟、衰老直至死亡的整个生命中所发生的一系列心理变化。

2、特征：连续性与阶段性;定向性与顺序性;不平衡性;差异性

二、青少年心理发展的阶段特征

1、少年期(11、12岁—14、15岁，初中阶段)

特点：半成熟、半幼稚的特点，充满着独立性和依赖性、自觉性和幼稚性的矛盾。

抽象逻辑思维已占主导地位，但仍以具体形象作支柱，并出现反省思维;

思维的独立性和批判性有所发展，但带有片面性和主观性;

心理活动的随意性显著增长，可长时间集中精力学习，能随意调节自己的行动;

产生成人感，独立意识强;

关心自己和别人的内心世界，社会高级情感迅速发展;

道德行为更加自觉，但自控力不强。

2、青年初期(14、15岁—17、18岁，高中阶段)

特点：生理上、心理上、社会性上向成人接近

智力接近成熟，抽象逻辑思维已从“经验型”向“理论型”转化，出现辩证思维;

社会高级情感有了深刻发展;

形成了理智的自我意识，但理想自我与现实自我、自我肯定与自我否定常发生冲突;

意志的坚强性与行动的自觉性有了较大的发展。

三、学生心理发展的教育意义

(一)学习准备

1、定义：指学生原有的知识水平或心理发展水平对新的学习的适应性，即学生在学习新知识时，那些促进或妨碍学习的个人生理、心理发展的水平和特点。

2、学习准备是一个动态的发展过程包括：纵向和横向两个维度。

3、学习准备不仅影响新学习的成功，而且也影响学习的效率。学习也会促进学生的心理发展，新的发展又为进一步的新学习做好准备。(动态)

(二)关键期

1、提出者：奥地利生态学家劳伦兹(动物身上存在“印刻”)。

2、定义：个体早期生命中一个比较短暂的时期，在此期间，个体对某种刺激特别敏感，过了这一时期，同样的刺激对之影响很小或没有影响。

如;2岁是口语发展的关键期等。

3、抓住关键期的有利时机，及时进行适当的教育，能收到事半功倍的效果。

四、学生的认知发展与教育

(一)认识发展的阶段理论

1、代表人物：皮亚杰

2、内容：①儿童的认知发展是伴随同化性的认知结构的不断再构，使认知发展形成几个按不变顺序相继出现的时期或阶段;②逻辑思维是智慧的最高表现。③从婴儿到青春期的认知发展分为：感知运动、前运算、具体运算和形式运算等四个阶段。

3、认知发展与教学的关系

①认知发展制约教学的内容和方法;②教学促进学生的认识发展;③教学应适应学生的最近发展区

感知运动阶段(0—2岁)

特点：感觉和动作分化;后期思维开始萌芽

前运算阶段(2—7岁)

特点：各种感知运动图式开始内化为表象或形象模式，用表象符号来代替外界事物;思维受直觉表象的束缚;思维特征：认为一切事物都是有生命的;以自我为中心;认知活动具有相对性;不可逆。

具体运算阶段(7—11岁)

特点：思维可逆，能进行逻辑推理;获得了长度、体积、重量和面积的守恒;思维仍需要具体事物的支持。

形式运算阶段(11—15岁)

特点：思维是以命题形式进行的;能运用假设-演绎推理的方式解决问题;具有抽象逻辑思维;具备了补偿性的可逆思维;思维灵活。

4、最近发展区

提出者：维果斯基(前苏联)

定义：指儿童在有指导的情况下，借助成人帮助所能达到的解决问题的水平与独自解决问题所达到的水平之间的差异，实际上是两个邻近发展阶段的过渡状态。

意义：1、教育者不应只看到儿童今天已达到的发展水平，还应看到仍处于形成的状态，正在发展的过程。

2、教学应适应最近发展区，走在发展的前面，并跨越最近发展区而达到新的发展水平。

五、中学生的人格发展

(一)人格的发展

定义：又称个性，是指决定个体的外显行为和内隐行为并使其与他人的行为有稳定区别的综合心理特征。

发展阶段：埃里克森八阶段理论。

影响人格发展的社会因素：家庭教养模式、学校教育、同辈群体。

(二)自我意识的发展

定义：个体对自己以及自己与周围事物的关系的意识。

组成：自我认识、自我体验、自我监控。

发展阶段：1、生理自我(3岁左右基本成熟)2、社会自我(至少年期成熟)

3、心理自我(在青春期开始发展和形成)

六、个别差异与因材施教

(一)、学生的认知差异及其教育含义认知过程：指学生借以获得信息、做出计划和解决问题的心理过程。

体现为认知方式和认知能力等个别差异。

认知方式差异：

1、认知方式定义：又称认知风格，是个体在知觉、思维、记忆和解决问题等认知活动中加工和组织信息时所显示出来的独特而稳定的风格。

2、认知差异表现：场独立与场依存;提出者：威特金场独立性的人对事物的知觉和判断不易受外来因素的影响和干扰，常根据自己的内部参照，独立进行分析判断;场依存性的人较多地依赖外在参照知觉事物，或者难以摆脱环境因素的影响和干扰。沉思型与冲动型;学生对问题解答的速度和准确性方面的差异。所谓沉思型是指对问题的解答速度较慢但错误较少的类型;所谓冲动型是指对问题解答速度较快但错误较多的一种类型辐合型与发散型：提出者：吉尔福德

智力差异

1、智力反映了一个人的聪明程度，而且这种聪明程度可以通过智力测验所测定的分数(智商IQ)来衡量;

2、智商呈常态分布(见图)，即：全人口中，智力超常和智力低下者均为少数，多数人的智力处于中等水平。

3、智力量表:斯坦福-比纳量表(比率智商)韦克斯勒量表(离差智商)

4、差异表现：个体差异群体差异

男女水平基本相等，男性分布更离散;结构差异各有优势领域

教育含义(如何因材施教)：(1)创设适应差异的教学组织形式;(2)教学方式个别化、教学手段循序个别学习。

(二)学生的性格差异及其教育含义

性格：指个体在生活过程中形成的对现实的稳固的态度以及与之相适应的习惯化的行为方式。

差异表现

性格特征差异(对现实态度的性格特征、性格的理智特征、情绪特征和意志特征)。

性格类型差异(外倾性和内倾型;独立型和顺从型)。

教育含义：性格的个别差异影响学生对学习内容的选择，影响学生的社会性学习和个体社会化。学校教育应重视情感因素的作用，使教育内容的选择和组织更好地适应学生的性格差异。

**学习的基本理论**

一、学习的实质与类型

(一)学习的心理实质

1、学习：指人与动物在生活过程中凭借经验而产生的行为或行为潜能的相对持久的变化;

2、学习表现为行为或行为潜能的变化;

3、学习所引起的行为或行为潜能的变化是相对持久的;

4、学习是由反复经验引起的。

人类的学习与动物的学习有本质的区别：

1、人的学习是掌握社会历史经验和个体经验的过程

2、人的学习是以语言为中介的;

3、人的学习是一种有目的、自觉的、积极主动的过程。

学生的学习：是在教师的指导下，有目的、有计划、有组织、有系统地进行的，是在较短的时间内接受前人所积累的文化科学知识，并以此来充实自己的过程。

学习内容：知识、技能和学习策略的掌握;问题解决能力和创造力的发展;道德品质和健康心理的培养。

(二)学习的一般分类

1、加涅的学习层次分类：

根据学习情境由简单到复杂，由低级到高级，把学习分为八类：信号学习;刺激-反应学习;连锁学习;言语联结学习;辨别学习;概念学习;规则或原理学习;解决问题学习。

2、加涅的学习结果分类：智力技能;认知策略;言语信息;动作技能;态度。

3、我国：知识的学习、技能的学习、行为规范的学习。

二、联结学习理论

理论要点：1.联结学习理论认为学习是通过条件作用，在刺激和反应之间建立直接联结的过程;2.强化起重要作用;3.个体学到的是习惯，是反复练习和强化的结果;4.原来的或类似的刺激情境出现，习得的习惯性反应就会自动出现。

代表学说：桑代克的尝试-错误说;巴甫洛夫的经典性条件作用论;斯金纳的操作性条件作用论;程序教学与教学机器;加涅的信息加工学习理论。

(一)桑代克的尝试-错误说

1、把学习定义为刺激与反应之间的联结;

2、联结的形成是通过盲目尝试-逐步减少错误-再尝试这样一个往复过程习得的;

3、提出三个学习规律，即：准备律、练习律和效果律

效果律是指刺激与反应之间的联结因伴随着满意的结果而增强，因伴随着烦恼的结果而减弱。

练习律是指任何联结，练习运用会增强这个联结的力量，而不练习则会使联结力量减弱。

准备律是指当学习者有准备时，联结实现就感到满意，有准备而联结不实现则感到烦恼，学习者无准备而强制联结实现也会感到烦恼。

(二)巴甫洛夫的经典性条件作用论

基本规律： 1、获得与消退2、刺激泛化与分化

(三)斯金纳的操作性条件作用论

基本规律：(理解)

1、人和动物的行为有两类：应答性行为和操作性行为(定义理解)

2、操作性行为主要受强化规律的制约强化;逃避条件作用与回避条件作用;

消退(有机体曾被强化过的反应，如果之后不再有强化伴随，反应发生率降低，是减少不良行为和消除坏习惯的有效方法)。

惩罚(有机体做出某种反应后，呈现一个厌恶刺激，以消除或抑制此类反应的过程，惩罚不良行为和强化良好行为相结合)。

(四)程序教学与教学机器

(五)加涅的信息加工学习理论

1、理论要点。

2、学习的信息加工模式信息流控制结构：期望事项(学习动机)执行控制(认知策略)。

3、学习阶段及教学设计。

三、认知学习理论

理论要点：1.认知学习理论认为学习是主动地在头脑内部构造认知结构;2.学习是通过顿悟与理解获得;3.学习受主体的预期所引导。

代表学说：苛勒的完形-顿悟说;布鲁纳的认知-结构学习论;奥苏伯尔的有意义接受学习理论;建构主义学习理论。

(一)苛勒的完形-顿悟说

基本内容：

1、学习实质是在主体内部构造完形。2、学习是通过顿悟过程实现的。

对完形派学习理论的评价：

1、肯定了主体的能动作用，把学习视为个体主动构造完形的过程，强调观察、顿悟和理解等认知功能在学习中的重要作用。这在反对行为主义学习论的机械性和片面性具有重要意义;

2、完形派在肯定顿悟的同时，否定试误的作用，是片面的。

(二)布鲁纳的认知-结构学习论

1、布鲁纳学习观：(1)学习的实质在于主动地形成认知结构(2)学习获得、转化和评价三个过程。

2、教学观

(1)教学的目的在于理解学科的基本结构。

(2)掌握学科结构的教学原则：动机原则、结构原则、程序原则、强化原则。

3、教师应如何做：首先深入分析教材，明确学科本身的概念原理以及相互关系，这样才能引导学生深入理解教材结构，引导过程中注意教学本身的新异性，跨度适当，难度适当，激发学生好奇心和胜任感，最后根据学生经验水平，年龄特点和材料性质，选用合理的教学方式同时注意反馈信息。

(三)奥苏伯尔的有意义接受学习理论

1、学习分类

从学生学习的方式上将学习分为接受学习与发现学习;

从学习材料与学习者原有认知结构的关系上又将学习分为有意义学习和机械学习

2、意义学习的实质和条件(实质：他认为将符号代表的新知识与学习者认知结构中已有的适当观念建立起非人为的和实质性的联系;条件：与新认知类似的认知结构、主动与新认知结构联系的倾向性、新旧认知结构发生作用使双方得到改善)。

3、接受学习的实质和技术(实质：在教师的指导下，学习者接受事物意义的学习，是概念同化过程，是课堂学习的主要形式技术：先行组织者技术，是先于学习任务本身呈现的一种引导性材料，水平高于学习任务，并且与认知结构中原有的观念和新的学习任务关联)。

接受学习的意义：学习者掌握人类文化遗产和先进科学技术的主要途径。

(四)建构主义学习理论

1、建构主义是学习理论中行为主义发展到认知主义以后的进一步发展，是当代学习理论的一场革命。(客观主义、环境主义、强化)

2、基本观点：知识观，学习观，学生观。

**学习动机**

一、学习动机概述

动机：引起和维持个体的活动，并使活动朝向某一目标的内在心理过程或内部动力。

功能：激活、指向、强化

学习动机：激发个体进行学习活动、维持已引起的学习活动，并使行为朝向学习目标的一种内在过程或内部心理状态

1、组成：学习需要、学习期待

2、种类：高尚的动机与低级的动机;近景的直接性动机与远景的间接性动机;内部学习动机与外部学习动机。

3、与学习效果的关系。

二、学习动机的理论

(一)强化理论：提出者：行为主义学习理论家

1、观点：人的某种学习行为倾向完全取决于先前的这种学习行为与刺激因强化而建立起来的稳固联系，不断强化则可以使这种联结得到加强和巩固;任何学习行为都是为了获得某种报偿。

2、评价：该理论过分强调引起学习行为的外部力量，忽视甚至否定了人的学习行为的自觉性与主动性，具有较大的局限性。

(二)需要层次理论：提出者：马斯洛(美国心理学家)

1、观点：(生理、安全、归属和爱、尊重、自我实现五个需要，有低级到高级)。

2、教育意义：教师不仅要关心学生的学习，也应该关心学生的生活，以排除影响学习的一切干扰因素。

(三)成就动机理论：提出者：阿特金森

1、观点：力求成功的动机和避免失败的动机

2、教育意义：对力求成功者给予新颖且有难度的任务，安排竞争情绪严格平定分数等来激发学习动机

对避免失败者，安排少竞争或竞争不强的环境，成功时要表扬，平分宽松些，避免公开指责。

(四)成败归因理论：提出者：维纳(美国心理学家)

1、观点：三维度(内部和外部、稳定和非稳定、可控和不可控三种归因)、六因素(能力高低、努力程度、任务难易、运气好坏、身心状态、外界环境)。

2、评价：有助于了解心理活动发生的因果关系、有助于根据学习行为及结果来预测个体在某种环境下产生的学习行为、有助于根据学习行为和记过推断个体心理特征。

(五)自我效能理论：提出者：班杜拉

观点：成功经验提高效能期待，反之降低，如果把成功归为外因则不增，归于内因不一定降低效能期待。

自我效能感：人们对自己是否能够成功地从事某一成就行为的主观判断

行为的结果因素就是强化，分为：直接强化替代强化自我强化，结果期待效能期待。

三、学习动机的培养

利用学习动机与学习效果的互动关系培养学习动机。

恶性循环向良性循环转变的关键：改变成败体验、改善学生知识技能掌握情况，弥补基础的欠缺。

利用直接发生途径和间接转化途径培养学习动机。

四、学习动机的激发

1、创设问题情境，实施启发教学;

2、根据作业难度，恰当控制动机水平;

3、充分利用反馈信息，妥善进行奖惩;

4、正确指导结果归因，促使学生继续努力。

**学习迁移**

(一)学习迁移概述

定义：学习迁移也称训练迁移，指一种学习对另一种学习的影响，或习得的经验对完成其他活动的影响。

种类：正迁移与负迁移;水平迁移与垂直迁移;一般迁移与具体迁移;同化性迁移、顺应性迁移与重组性迁移。

作用：1、对于提高解决问题的能力有促进作用。2、是经验得以概括化系统化的有效途径，是能力与品德形成的关键环节。3、对学习者，教育者，和相关培训人员有重要指导作用。

(二)学习迁移的基本理论

1、早期的迁移理论：

形式训练说：迁移是无条件的、自动发生的。

共同要素说(桑代克)：迁移是非常具体的、并且是有条件的，需要有共同的要素。

经验类化说(贾德)：强调概括化的经验或原理在迁移中的作用。

关系转化说(格式塔心理学家)：迁移产生的实质是个体对事物间的关系的理解。

2、现代的迁移理论：

强调认知结构在迁移中的作用(加特纳、吉克)。

主张认知结构中的某些成分是决定迁移能否发生的根本条件。

强调外界环境与主体的相互作用对迁移的影响。

强调通过社会交互作用与合作学习，促进迁移的产生。

3、迁移的实质：是指一种学习对另一种学习的影响,或习得的经验对完成其他活动的影响。

(三)迁移与教学

1、影响迁移的主要因素：相似性;原有认知结构;学习的心向与定势。

2、促进迁移的教学：精选教材;合理编排教学内容;合理安排教学程序;教授学习策略，提高迁移意识性。

**知识的学习**

一、知识学习概述

1、知识定义：个体通过与环境相互作用后获得的信息及其组织。

知识类型：感性知识与理性知识(反映活动的深度);陈述性知识与程序性知识(反映活动的形式)。

2、知识学习

类型：符号学习、概念学习、命题学习;下位学习、上位学习、并列结合学习;

过程：知识获得;知识保持;知识提取。

作用：是增长经验、形成技能、发展创造力的重要前提。

二、知识的获得

知识学习的第一个阶段

条件：1必须获得充分的感性经验;2必须对所获得的感性经验进行充分的思维加工：知识直观;实物直观、模象直观、言语直观。

如何提高知识直观的效果：1、灵活选用实物和模象直观。2、加强词与形象的配合。3、运用感知规律突出直观对象的特点。4、培养学生的观察能力。5、让学生充分参与直观过程。

知识概括：感性概括、理性概括

如何有效进行知识概括：1、配合运用正反例。2、正确运用变式(变式：变换同类事物的非本质特征，以便突出本质特征)。3、科学地进行比较。4、启发学生进行自觉概括。

三、知识的保持

记忆系统

瞬时记忆

短时记忆

长时记忆

知识遗忘

1、遗忘进程(艾宾浩斯遗忘曲线)：遗忘的发展是不均衡的，其规律是先快后慢，呈负加速型。

2、遗忘理论解释：痕迹衰退说(最古老亚里士多德、桑代克)干扰说(占统治地位)。同化说(奥苏伯尔)动机说(弗洛伊德)前摄抑制、倒摄抑制。

如何运用记忆规律，促进知识保持：

(1)深度加工材料。

(2)有效运用记忆术。

(3)进行组块化编码。

(4)适当过度学习(学习熟练度150%)。

(5)合理进行复习(及时、分散、反复阅读尝试背诵)。

**技能的形成**

一、技能的概述

技能定义：是指通过练习而形成的合乎法则的活动方式。

技能特点：1、通过学习或练习形成并逐步完善2、是由一系列动作及其执行方式构成，属于动作经验3、技能中的动作和顺序要体现活动本身的客观法则要求，不是一般的习惯动作。

技能种类：操作技能(是通过学习而形成的合法则的操作活动方式);心智技能(通过学习而形成的合法则的心智活动方式)。

技能作用：1、能对活动进行调节与控制2、是获得经验，解决问题的，变革现实的前提条件。

二、操作技能的形成

形成阶段包括：操作定向、操作模仿、操作整合、操作熟练。

操作定向(了解操作活动的结构与要求，在头脑中建立起操作活动的定向映象的过程)。

操作模仿(实际再升现出特定动作方式或行为模式1、动作品质、结构、控制、效能)。

操作整合(把模仿阶段习得的动作固定下来，并使各动作成分相互结合，成为定型的一体化的动作)。

操作熟练(形成的动作方式对各种变化的条件具有高度适应，动作高度完善自动化)。

操作技能的培训要求(1、准确讲解示范2、必要而适当的练习3、充分而有效的反馈4、建立稳定清晰的动觉)。

三、心智技能的形成

1、理论

加里培林的心智动作按阶段形成理论：动作的定向阶段;物质与物质化阶段;出声的外部言语动作阶段;不出声的外部言语动作阶段;内部言语动作阶段。

安德森的心智技能形成三阶段论：认知阶段;联结阶段;自动化阶段。

我国心智技能形成三阶段论：原型定向、原型操作、原型内化。

2、心智技能的培养要求：激发学习的积极性与主动性;注意原型的完备性、独立性与概括性;适应培养的阶段特征，正确使用语言。

**学习策略**

一、学习策略概述

学习策略定义：学习策略是指学习者为了提高学习的效果和效率、有目的有意识地制定的有关学习过程的复杂的方案。

学习策略特征：1、是学习者为了完成学习目标而积极主动地使用的。2、是有效学习所需的。3、是有关学习过程的。4、是学习者制定的学习计划，由规则和技能构成。

分类：认知策略、元认知策略、资源管理策略。

二、典型的学习策略

(一)认知策略包括：复述策略、精细加工策略、组织策略

1、复述策略

复述策略定义:复述策略是在工作记忆中为了保持信息，运用内部语言在大脑中重现学习材料或刺激，以便将注意力维持在学习材料上的方法。

复述策略常用的几种方法：利用随意识记和有意识记;排除相互干扰;整体识记和分段识记;多种感官参与;复习形式多样化;画线。

2、精细加工策略

精细加工策略定义：精细加工策略是一种将新学材料与头脑中已有知识联系起来从而增加新信息的意义的深层加工策略。

精细加工策略常用策略：记忆术(位置记忆法、缩减和编歌决、谐音联想法、关键词法、视觉想象、语义联想);做笔记;提问;生成性学习;利用背景知识，联系实际。

3、组织策略

组织策略定义：是整合所学新知识之间、新旧知识之间的内在联系，形成新的知识结构。

组织策略常用策略：列提纲;利用图形;利用表格。

(二)元认知策略

元认知概念：是对认知的认知，是关于个人自己认知过程的知识和调节这些过程的能力，包括:对认知过程的知识和观念、对认知行为的调节和控制。

元认知知识(知道做什么)：对个人作为学习者的认识;对任务的认识;对有关学习策略及其使用方面的认识。

元认知控制(何时、如何做什么)。

常用策略：计划策略、监视策略、调节策略。

(三)资源管理策略

1、学习时间管理。2、学习环境的设置。3、学习努力和心境管理。4、学习工具的利用5、社会性人力资源的利用。

三、学习策略的训练

原则：主体性原则、内化性原则、特定性原则、生成性原则、有效的监控、个人自我效能感。

方法：1、指导教学模式。2、程序化训练模式。3、完形训练模式。4、交互式教学模式。5、合作学习模式。

问题解决与创造性

一、问题解决概述

1、问题概念：给定信息和要达到的目标之间有某些障碍需要被克服的刺激情景。

2、问题解决概念：指个人应用一系列的认知操作，从问题的起始状态到达目标状态的过程。

问题解决的特点：目的性;认知性;序列性。

问题解决的过程：1、发现问题;2、理解问题;3、提出假设;4、检验假设

影响问题解决的主要因素：问题的表征;已有的知识经验;定时与功能固着;个体的个性心理特性。

提高问题解决能力的教学：1、提高学生知识储备的数量与质量;2、教授与训练解决问题的方法与策略;3、提供多种练习的机会;4、培养思考问题的习惯。

二、创造性及其培养

创造性概念：是指个体产生新奇独特的、有社会价值的产品的能力或特性。

创造性的基本特征:流畅性、变通性、独创性。

影响创造性的因素:环境、智力、个性。

创造性的培养：

(一)、创设有利于创造性产生的适宜环境;

(二)、注意创造性个性的塑造;

(三)、开设培养创造性的课程，教授创造性思维策略。

**态度与品德的形成**

一、态度与品德的实质及其关系

(一)态度

1、态度定义：态度是通过学习而形成的、影响个人的行为选择的内部准备状态或反应的倾向性。

2、态度实质：态度是一种内部准备状态、而不是实际反应本身;态度决定个体是否愿意完成某些任务、即决定行为的选择;态度是通过学习而形成的，不是天生的。

3、态度的结构：认知成分、情感成分、行为成分。

(二)品德

1、品德定义：使社会道德在个人身上的体现，使个体依据一定的社会道德行为规范行动时表现出来的比较稳定的心理特征和倾向。

2、品德实质：反映了人的社会特性，是将外在于个体的社会规范的要求转化为个体的内在需要的复杂过程，是通过后天学习形成的;具有相对稳定性;是认识与行为的统一。

3、道德的心理结构：道德认识----个体品德中的核心部分;道德情感----直觉的、想像的、伦理的道德情感;道德行为----衡量品德的重要标志。

(三)态度与品德的关系

1、相同点(实质、结构)

2、区别：范围不同：态度大、品德小;价值的内化程度不同：态度有五种水平(接受、反应、评价、组织、性格化);品德是价值观念性格化时的稳定态度。

二、中学生品德发展的基本特征

伦理道德发展具有自律性，言行一致(形成道德信念和道德理想、自我意识增强、道德行为习惯逐步巩固、品德结构更加完善)。2、品德发展由动荡向成熟过度(初中阶段动荡、高中阶段趋向成熟)。

(一)理论：皮亚杰的道德发展阶段论(他律道德自律道德);柯尔伯格的道德发展阶段论。

三水平(前习俗、习俗、后习俗三水平);

六阶段(惩罚服从取向、相对功利取向、寻求认可取向、遵守法规取向、社会契约取向、普遍伦理取向)。

(二)基本特征：伦理道德发展具有自律性，言行一致;品德发展由动荡向成熟过渡。

三、态度与品德学习的一般过程与条件

过程：依从、认同、内化。

条件：外部条件(家庭的教养方式、社会风气、同伴群体);内部条件(认知失调、态度定势、道德认知、个体其他因素)。

四、良好态度与品德的培养：有效的说服;树立良好的榜样;利用群体约定;价值辨析;给予恰当的奖励与惩罚。

观念要成为个人道德价值观的三阶段(选择、赞赏、行动)。

**心理健康**

一、心理健康概述

心理健康：就是一种良好的、持续的心理状态与过程，表现为个人具有生命的活力，积极的内心体验，良好的社会适应，能够有效发挥个人的身心潜力以及作为社会一员的积极的社会功能。

心理健康标准：1、对现实的有效知觉;2、自知自尊与自我接纳;3、自我调控;4、立密切关系的能力;5、人格结构的稳定与协调;6、生活热情和工作效率。

中学生易产生的心理健康问题：焦虑症、抑郁症、强迫症、恐怖症、人格障碍与人格缺陷、性偏差、进食障碍、睡眠障碍。

心理健康教育的意义：1、预防精神疾病保证学生心理健康的需要;2、提高学生心理素质，促进人格健全发展的需要;3、对学校日常教育教学工作的配合与补充。

二、心理评估

心理评估定义：指依据用心理学方法和技术搜集资料得来的资料，对学生的心理特征与行为表现进行评鉴，以确定其性质和水平并进行分类诊断的过程。

心理评估参考架构：健康模式、疾病模式。

心理评估意义：1、有针对性地进行心理健康教育的依据;2、检验心理健康教育效果的手段。

心理评估常用方法：1、心理测验;2、评估性会谈(常用的技术：倾听、鼓励、询问、反映、澄清、面质)。

心理评估其他方法观察法(记录方式：项目检核表、评定量表、轶事记录);自述法。

三、心理辅导

1、学校心理健康教育的途径

开设心理健康教育课程、开设心理辅导活动课、结合班级团队开展心理健康教育、在学科教学中渗透心理健康教育内容、个别心理辅导咨询、小组辅导。

2心理辅导：是指在一种新型的建设性的人际关系中，学校辅导教师运用其专业知识和技能，给学生以合乎其需要的协助与服务，帮助学生。

3心理辅导目标：学会适应------基本目标;寻求发展------高级目标。

影响学生行为改变的方法：

行为改变方法(强化、代币奖励、行为塑造、示范、惩罚、自我控制)。

行为演练方法( 全身松弛、系统脱敏、肯定性训练)。

改善学生认知方法。

**教学设计**

教学设计包括：设置教学目标、组织教学过程、选择教学策略。

一、设置教学目标

教学目标定义：是预期学生通过教学活动获得的学习结果。

教学目标意义：指导学习结果的测量和评价、指导教学策略的选用、指引学生学习。

2、分类:(布卢姆)认知目标情感目标动作技能目标

认知目标：(知识、领会、应用、分析、综合、评价)

情感目标：(接受、反应、形成价值观念、组织价值观念系统、价值体系个性化))

动作技能目标：(知觉、模仿、操作、准确、连贯、习惯化)

3、教学目标的表述：

行为目标：用可观察和可测量的行为陈述教学目标(3要素：具体目标、产生条件、行为标准)。

心理与行为想结合的目标(目标陈述法，2部分：一般教学目标、具体教学目标)。

4、任务分析：是将教学目标逐级细分成彼此相联的各种子目标的过程。

二、组织教学过程

基本要素：(教学事项、方法、媒体、课堂教学环境)

(一)教学事项：教师安排的程序性事项

引起学生注意;指示教学目标;唤起先前经验;呈现教学内容;提供学习指导;展现学习行为;适时给与反馈;评定学习结果;加强记忆与学习迁移。

(二)教学方法(讲解、演示、问答、练习、指导、讨论、实验、游戏、参观、作业等常见方法)

教学方法的定义：在教学过程中师生双方为实现一定的教学目的，完成一定的教学任务而采取的教与学相互作用的活动方式。

(三)教学媒体包括非投影视觉辅助、投影视觉辅助、听觉辅助、视听辅助。

(四)课堂教学环境包括课堂物理环境和课堂社会环境。

三、选择教学策略

教学策略：指教师采取的有效达到教学目标的一切活动计划，包括：教学事项的安排、教学方法的选用、教学媒体的选择、教学环境的设置、师生相互作用设计。

以教师为主导的教学策略----指导教学

以学生为中心的教学策略：发现教学、情境教学、合作学习。

个别化教学：程序教学、计算机辅助教学、掌握学习。

**课堂管理**

一、课堂管理概述

课堂管理定义：指教师通过协调课堂内的各种人际关系而有效地实现教学目标的过程。

课堂管理功能：制约教学和评价的有效进行，具有促进和维持的功能。

课堂管理影响因素：教师的领导风格、班级规模、班级的性质、对教师的期望。

二、课堂群体的管理

群体指人们以一定方式的共同活动为基础而结合起来的联合体。

群体的特征：1、由二个以上个体组成;2、成员根据目的进行交往活动;3、成员受共同社会规范制约。

学生群体对个体活动影响取决于：1、活动的难易;2、竞赛动机的激发;3、被他人评价的意识;4、注意的干扰。

正式群体：是有教育行政部门明文规定的群体，其成员有固定的编制，职责权利明确，组织地位确定。

正式群体发展经历了：松散群体、联合群体、集体三个阶段。

群体动力表现为：群体凝聚力、群体规范、课堂气氛。

课堂里的人际交往与人际关系：吸引与排斥、合作与竞争。

三、课堂纪律的管理

课堂纪律是对学生课堂行为所施加的准则与控制。

课堂纪律类型：1、教师促成的纪律;2、集体促成的纪律;3、任务促成的纪律;4、自我促成的纪律。

课堂结构定义：由学生、学习过程、学习情景这三大要素构成的相对稳定的组合模式，包括了课堂情景结构(班级规模的控制、课堂常规的建立、学生座位的分配)与课堂教学结构(教学时间的合理利用、课程表的编制、教学过程的规划)。

课堂问题行为：不能遵守公认的正常儿童行为规范和道德标准，不能正常与人交往和参与学习的行为。

课堂问题行为的矫正：1、正确对待学生的问题行为;2、行为矫正与心理辅导。

**教学测量与评价**

一、教学测量与评价的意义和作用

(一)教学评价：指系统地收集有关学生学习行为的资料，参照预定的教学目标对其进行价值判断的过程。其目的是对课程、教学方法以及学生培养方案做出决策。包括确定评估目标、搜集有关的资料、描述并分析资料、形成价值判断以及作出决定等步骤。

(二)教育评价与测量及测验的关系：

测量和测验是对学习结果的客观描述，而教学评价是对客观结果的主观判断与解释，是以客观描述为基础;测量与测验所得到的结果，只有通过教育评价才能判断这种客观描述的实际意义，才有实际价值。

(三)教学测量与评价的分类：

从实施教学评价的时机来分：形成性评价和总结性评价;

根据教学评价资料的处理方式来分：常模参照评价和标准参照评价;

从教学评价的功能来分：配置性评价和诊断性评价;

从教学评价的严谨程度来分：正式评价和非正式评价。

(四)教学测量与评价的功能：1、为师生调整和改进教学提供反馈信息;2、学校鉴别学生成绩、家长了解学生学习情况的主要方式;3、教学过程的一个重要组成部分;4、作为教育评价和决策的依据。

二、教学测量与评价的方法和技术

(一)教学评价包括:认知、技能、情感三方面。

常用的教学评价手段：标准化成就测验非测验性的评价手段;教师自编测验。

(二)标准化成就测验

定义：指由专家或学者们所编制的适用于大规模范围内评定个体学业成就水平的测验。

特点：由专门机构或专家学者编制;施测条件、计分手段、分数的解释完全相同。

优越性：客观性、计划性、可比性。

问题：与学校课程之间不协调(地区差异);测验结果不当使用伤害了低分学生。

(三)教师自编测验

1、教师自编测验定义：由教师根据具体的教学目标、教材内容和测验目的自己编制的测验，是为特定的教学服务的。

2、测验前的计划：确定目的、确定要考查的学习结果、列出测验包括的课程内容。

3、自编测验的类型：客观题“选择、是非、匹配、填空题”;主观题“论文、问题解决”。

4、有效自编测验的特征：

信度指测验的可靠性，即多次测验分数的稳定一致的程度。

效度指测量的正确性，即一个测验能够测量出其所要测量的东西的程度。

区分度是测验项目对所测量属性或品质的区分程度或鉴别能力。

5、常见错误：教师过于自信忽视测验的信度和效度、对准备的重要性认识不足，准备不充分、简单量少。

(四)非测验的评价技术：案卷分析、观察、情感评价。

(五)教学评价结果的处理与报告常见的为：评分合格与不合格。

其他报告方式：个人鉴定、定期的综合评价等。

**教师心理**

一、教师的心理特征和职业成绩的关系

教师的认知特征与职业成就的关系

教师的人格特征与职业成就的关系

二、教师的期望效应

罗森塔尔效应：借用古希腊神话中典故，把教师期望的预言效应称为皮格马利翁效应。

教师对学生的期望不一定发生自我应验的预言效应，取决于教师自身因素，也取决于学生的人格特征、原有认知水平、归因风格和自我意识等因素。

三专家型教师与新教师的差异(课前计划、课堂教学“课堂规则的指定与执行，吸引学生注意力，教材的呈现，课堂练习，家庭作用检查，教学策略运用”、课后教学评价三方面存在差异)

教师的成长历程：关注生存阶段;关注情境阶段;关注学生阶段。

四、教师成长与发展的途径

观摩和分析优秀教师的教学活动、开展微格教学、进行专门训练、反思教学经验。

五、微格教学：以少数学生为对象，在较短时间内尝试做小型课堂教学，课后对此进行分析。是训练新教师、提高教学水平的一条重要途径。

教学反思：对教学经验的反思，是一种思考教育问题的方式，要求教师具有做出理性选择并对选择承担责任的能力。